

## Mesleki Yeterlik Algıları Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Uygulaması

### Development and Application of Professional Competency Perceptions Scale

Feyzi KAYSİ<sup>1</sup>

**Alıntılama:** Kaysi, F. (2020). Mesleki yeterlik algıları ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulaması. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 4(1), 29-48.

**Geliş tarihi:**  
25 Şubat 2020

**Kabul tarihi:**  
22 Nisan 2020

© UEAD 2020  
Tüm hakları saklıdır.

**Özet:** Meslek yüksekokullarının temel amacı ilgili oldukları sektördeki firmaların beklentilerini karşılayacak yeterlikteki ara elemanları yetiştirmektir. Bu kapsamda verilen mesleki eğitim ile öğrencilerin veya mezunların yeterlikleri önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı meslek yüksekokulu öğrencilerinin mesleklerine yönelik yeterlik algılarını belirlemektir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Çalışma kapsamında Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği geliştirilmiştir. 218 katılımcıdan alınan verilerle ölçeğin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılarak ölçek maddelerinin geçerlik ve güvenirlik testleri tamamlanmıştır. Geliştirilen ölçek 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamına yönelik Cronbach's Alpha değeri ,852 ve KMO değeri ,955 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin uygulanması sürecinde 438 katılımcı çalışmada yer almıştır. Çalışmanın bulguları arasında, katılımcıların mesleki yeterlik algılarında cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yaş değişkenine göre mesleki ilgi boyutunda 21 yaş ve üstü katılımcılar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Son olarak öğrenim görülen program değişkenine göre de Elektrik programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları arasında, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ve öğrencilerin mesleki yeterlik algılarını ölçmek için uygun bir ölçme aracı olduğu yer almaktadır. Ayrıca, katılımcıların üniversite tercihlerinde, öğrenim gördükleri mesleki programa yönelik mesleki yeterlilik ve ilgilerinin etkili olduğu ifade edilebilir. Çalışmanın önerileri arasında, farklı birimlerde öğrenim gören öğrenciler için araştırmaların yapılabileceği yer almaktadır.

**Anahtar kelimeler:** mesleki eğitim, meslek yüksekokulları, mesleki yeterlik algısı, kişisel yeterlik, mesleki ilgi.

**Received:**  
25 February 2020

**Abstract:** One of the purpose of vocational schools is to train staff members who have expectations of firms in the sector. In this context, the competence of students or graduates in vocational education is important. The aim of this study is to investigation of perceptions of vocational school students' competence towards their

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Ü., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, [fkaysi@istanbul.edu.tr](mailto:fkaysi@istanbul.edu.tr), ORCID ID:0000-0001-6681-4574

*Accepted:*  
22 April 2020

© UEAD 2020  
All rights reserved.

profession. The study was conducted using a screening model which is one of the quantitative research methods. Within the scope of the study, Professional Competence Perception Scale was developed. Studies on the development of the scale were carried out with data from 218 participants. In this context, confirmatory factor analysis and then exploratory factor analysis were performed and the validity and reliability tests of the scale items were completed. The developed scale consists of 37 items. Cronbach's Alpha value ,852 and KMO value for the entire scale were determined as ,955. 438 participants stated in implementation of the scale. Among the findings of the study, there was a significant difference in participants' perception of professional competence in favor of women according to gender. According to the age variable, a significant difference was found in favor of participants aged 21 and over in terms of professional interest.. Finally, significant differences were found in favor of the Electricity program according to the program variable under study. The results of the study include that the scale is valid and reliable and that students' perceptions of professional competence are an appropriate measurement tool for the scale. In addition, it can be stated that the professional competence and interests of the participants towards the vocational program they are learning are effective in their university choices. Among the suggestions of the study, research can be made for students studying in different units.

**Keywords:** vocational education, vocational school, perception of professional competence, personal competence, professional interest.

## Giriş

Bireyler çeşitli nedenlerle yüksek öğretim düzeyindeki programları tercih edebilmektedir. Bu nedenler arasında seçtikleri alana duydukları ilgi, merkezi yerleştirme puanları, alanın kişilik özellikleri ile uyum hissi, mezuniyet sonrası iş bulma imkanı, cinsiyet, yaş, ailenin etkisi, maddi kazanımın yeterli görülmesi, mezun olduğu lise türü ve şans gibi faktörlerin etkili olduğu görülmüştür (Dinç, 2008; Korkut-Owen, Kepir, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz, 2012; Kuijpers ve Meijers 2012; Pappas ve Kounenou, 2011). Bu tercih nedenleri ile birlikte, zamanla öğrenim gördükleri programlardaki deneyimleri neticesinde bireylerin mesleki yeterlilik algıları da şekillenmeye başlamaktadır. Bu algının oluşmasındaki önemli etkenlerden birisi de mesleki ilgidir. Özellikle meslek seçiminde bireylerin mesleğe yönelik ilgisi ön plana çıkabilmektedir. Bireylerin kariyer planlamasındaki ilk adımın ilgi alanlarının belirlenmesi olması ve bu alana yönelik güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması gerekir (Özdaşlı, 2008). Bu nedenle, bireylerin kendilerini tanıması ve mesleki yeterliklerinin farkında olmaları beklenmektedir.

Bireylerin kendilerini tanıma ve yeterliklerinin farkında olmasını sağlamanın çeşitli yöntemleri olabilir. Bunlar arasında, bireylerin öz-yeterliklerini ölçebilecek ölçme araçlarını kullanmaları ifade edilebilir. Bu noktada yeterlik kavramının iyi ifade edilmiş ve öğrenilmiş olmasına ihtiyaç vardır. Öz-değerlendirme kavramı, bireylerin bir performansı başarı ile

gerçekleştirme sürecinde kendilerine ilişkin yargısı şeklinde tanımlanmıştır (Bandura, 1997). Genel ve özel yeterlilikleri kapsayan öz-değerlendirme prosedürlerinin kullanılması, mesleki eğitimde yer alan öğrencilerin öğrenmelerini, işyeri ortamlarına entegre etmelerine yardımcı olmanın bir yoludur (Panadero, Garcia ve Fraile, 2018). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin öz-değerlendirme yapmaları, istihdam edilmelerine de kolaylık sağlayabilecektir. Üniversite öğrencilerinin öz-yeterliklerini belirleme süreçlerinde öğretim elemanlarının da görevleri bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının öğrencilere performanslarını nasıl değerlendirebilecekleri hakkında bilgi vermeleri gerekir (Panadero, Garcia ve Fraile, 2018). Bu sayede öğrencilerin daha doğru ölçümleri yapmaları ve daha doğru sonuçların ortaya çıkarılması sağlanabilir.

Mesleki eğitimde yeterlilik kavramının önemli olduğunu belirtilmektedir (Nokelainen ve diğ., 2018; Tyson, 2018). Yeterlilik, bir bireyin belirli durumlarla başa çıkma veya bir görevi veya işi başarılı bir şekilde tamamlama kapasitesi şeklinde ifade edilebilir (Ellström ve Kock, 2008). Mesleki eğitimde yeterlilik kavramıyla birlikte mesleki kimlik kavramı da öne çıkmaktadır. Mesleki kimlik, öğrencilerin öğrenmeleri ve performanslarının ayrılmaz bir parçası olan mesleki eğitimin önemli bir sonucudur (Klotz ve diğ., 2014). Mesleki kimliğin kazandırılması ile, öğrencilerin mesleki algılarının beklenen düzeyde olması hedeflenerek, mesleki programın amacının gerçekleşmesi sağlanabilir. Buradan hareketle, öğrencilerin mesleki yeterliliklerinin beklenen düzeyde olduğu ifade edilebilir. Mesleki yeterlilik, mesleki bir uygulamada beklenen faaliyet için ortaya çıkan potansiyel şeklinde tanımlanmaktadır (Lindberg ve Rantatalo, 2015). Yeterlilik kavramı, mesleki değerlendirmenin hedef yapısı olarak bilgi kavramından daha değerlidir (Deutscher ve Winther, 2018). Bu nedenle yetkinlik kavramıyla ilgili farklı tanımlar alanyazında yer almıştır. Yetkinlik kavramı bireyin mesleki birikimlerine entegre edilmiş bilgi, beceri ve tutumları kullanarak gerçekleştirme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Mulder, Weigel ve Collins, 2006). Aynı zamanda mesleki eğitim standartları arasında asgari performans gereksinimleri yer almaktadır (Tütlys ve Aarna, 2017). Bu asgari performans gereksinimlerinin yerine getirilmesi, mesleki eğitim standartlarından bazılarının karşılandığı şeklinde yorumlanabilir. Asgari performans ve yetkinlik arasında, yetkinliğin asgari performansın çok ötesine geçtiği ifade edilmiştir (Mulder ve Winterton, 2017).

Meslek yüksekokullarının (MYO) amaçları arasında mesleki eğitimin niteliğini ve yeterliliğini yükseltmek yer almaktadır (İçli, 2007). MYO'lar öğrencilere kazandırdıkları temel becerilerle birlikte mesleki anlamda da yeterlilik ve nitelikler kazandırmaktadır (Turan, 2002). Bu

bakımdan yeterlilik kavramı mesleki eğitimin en önemli bileşenlerinden birisi olarak ifade edilmektedir (Barrick, 2019). Mesleki eğitimde bireylerin, dünyanın dört bir yanındaki insanlarla hareket etme ve etkileşim kurma yeteneği ön planda tutulmalıdır (Pylväs ve Nokelainen, 2018). MYO'larda gerçekleşen mesleki eğitim ile bireylerin mezuniyet sonrası ilgi duydukları iş alanlarında istihdam edilebilir durumda olmaları hedeflenmektedir. Öğrenenlere sunulan öğretimin niteliği, süreç içerisinde almış oldukları mesleki ve alan bilgisine yönelik yeterlilikleri hakkındaki olumlu tutumlarına bağlıdır (Harper ve Daane, 1998). Bu sebeple öğrenenlerin mesleki yeterliklerinin ve dolayısıyla mesleklerine yönelik olumlu tutumlarının artırılması, mesleki eğitimin niteliğini arttırmaktadır. Sezgin (2009, 58), mesleki eğitimi, bireylerin mezun olduktan sonra ilgili meslek alanında çalışabilmesi için gerekli olan mesleki yeterliklerin kazandırılması şeklinde ifade etmiştir. Leney (2002) ise, mesleki ve teknik eğitimi bireylerin çalışma ortamında kullanabilecekleri gerekli beceri ve yeterliklerle donatılması şeklinde tanımlamıştır. Bu bağlamda yeterlilik, yapılacak iş için kişiden yerine getirmesi veya göstermesi beklenen performans olarak ifade edilebilir. Mesleki eğitim sistemindeki yeterlilik, nispeten düşük vasıflı istihdam için işlevsel istihdam edilebilirliği belirtir (Brockmann, Clarke, Méhaut ve Winch, 2008). Sektör firmalarında beklenen düzeyde performansın sergilenebilmesinin göstergelerinden en önemlisi çalışanların sahip oldukları yeterliliklerdir. Bu nedenle firmalar işe eleman alımlarında önemli gördükleri bazı yeterlikleri göz önünde bulundurmaktadır. Bunlar arasında en önemli iki yeterlik, teknik beceri ve tecrübeye sahip olmaktır (Kayır ve diğ., 2006). Mesleki programlardaki öğrenciler dört dönem boyunca edindikleri deneyim ile birlikte aldıkları akademik başarı sonucu mezun olmaktadır. Buna mukabil istihdam edilecekleri sektör firmaları tarafından beklenen yeterliklerinin düşük düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Vurgun, 2008). Sektörün beklediği yeterliklerin kısmen karşılanması nedeniyle mezunların iş piyasasında çalışabilmeleri için ek sertifikasyonlar talep edilmektedir (Gül-Koçak, 2006). Bu durum hem mezunlar hem de firmalar için zaman kaybına neden olabilmektedir. Ayrıca alınacak sertifikalardaki finansal boyut da ya firma tarafından ya da mezunlar tarafından karşılanmaktadır.

Mesleki eğitim, bireylere öğrenim gördükleri alanlara yönelik mesleki beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde, bireylere mesleki becerilerini geliştirici imkanlar ve uygulamalar sunulmaktadır. Bu uygulamalar sonucunda, beklenen düzeyde mesleki yeterlik gelişimi gösterdiği değerlendirilen kişiler, mesleki programlardan mezun olabilmektedir. Bununla birlikte mezunların veya öğrenenlerin de bu mesleki yeterliklere yönelik algıları da

önemlidir. Çünkü bu algı, yani bireyin mesleğini gerçekleştirmeye yönelik hazır olup olmadığı algısı, doğrudan mesleğindeki uygulamalarını etkileyecektir. Diğer bir ifadeyle, bireyin mezuniyet sonrası öğrenim gördüğü mesleki programla ilgili bir firmada istihdam olması, mesleki yeterlik algısının düzeyine bağlıdır. Bu çalışmanın amacı, meslek yüksekokulu öğrencilerinin mesleki yeterlik algılarının farklı değişkenler çerçevesinde incelenmesini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda önce Mesleki Yeterlik Algısı ölçeği geliştirilmiş ve bu ölçek çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları lise mezuniyet türlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları öğrenim türlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğrencilerin mesleki yeterlik algıları öğrenim gördükleri programa göre farklılaşmakta mıdır?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Çalışma nicel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Bu bakımdan çalışmanın deseni betimsel tarama şeklinde ifade edilebilir. Tarama modelini belirlenmiş grubun bazı özelliklerini tarif edebilmek için verilerin toplanmasının amaçlanması şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Tarama modelleri ile geçmişte veya günümüzde var olan durumların olduğu gibi betimlendiği, çalışmaya konu olan şey, birey ya da nesnenin, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlandığı şeklinde ifade edilmektedir (Karasar, 2009).

#### **Ölçek Madde Havuzunun Oluşturulması**

Üniversite öğrencilerinin Mesleki Yeterlik algılarını ölçmek amacıyla hazırlanması planlanan ölçek için öncelikle alan yazındaki literatür üzerinden araştırmalar yapılmıştır. Buna ek olarak öğrenciler ve öğretim elemanlarıyla yapılan resmi olmayan görüşmeler sonucunda madde yazımları tamamlanmıştır. Bu aşamalar sonucunda 41 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Madde havuzundaki ifadelerin kontrol edilmesi ve maddelerin yapı geçerliliği için üç alan uzmanı belirlenmiştir. Üç alan uzmanından alınan geribildirimlerle 3, 7, 12 ve 18 numaralı maddeler

çıkarılmıştır. Böylece ölçek geliştirme çalışmasına 37 madde ile devam edilmiştir. Ortaya çıkan madde havuzu göz önüne alınarak, ölçeğin geliştirilmesi aşaması için ihtiyaç duyulan katılımcı sayısının yakalanması amaçlanmıştır. Faktör analizi esnasında 40'tan fazla madde içermeyen ölçeklerde 200 bireylik örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu belirtilmiştir (Comrey, 1988). Bu bağlamda, ölçeğin geliştirilmesi sürecinde 200'den fazla katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir.

### **Ölçeğin Geliştirilmesi Aşamasındaki Katılımcılar**

Ölçek geliştirme çalışması 2017-2018 akademik yılında gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda İstanbul'daki bir devlet üniversitesinin meslek yüksekokulunda öğrenim gören toplam 218 katılımcı ile çalışılmıştır. Katılımcılara çalışma hakkında detaylı bilgilendirmeler yapılmış ve katılımcıların tamamı çalışmaya gönüllü olarak dahil olmuştur. Bu katılımcılardan; 40'ı Elektronik Haberleşme Teknolojisi, 45'i Elektrik, 42'si Elektronik Teknolojisi, 52'si Kontrol ve Otomasyon Teknolojisi ve 39'u Radyo ve Televizyon Teknolojisi Programı öğrencisidir. Beşli likert türünde hazırlanan ölçekte '1-1.80 arası' kesinlikle katılmıyorum, '1.81-2.60 arası' katılmıyorum, '2.61-3.40 arası' ne katılıyorum ne de katılmıyorum, '3.41-4.20 arası' katılıyorum ve '4.21-5.00 arası' kesinlikle katılıyorum şeklinde puanlanmıştır.

### **Açımlayıcı Faktör Analizi**

Katılımcılardan elde edilen veriler dijital ortamlara aktarılmıştır. Sonraki aşamada ise katılımcı görüşleri SPSS 21 paket programı ile açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Yapılan analizlere yönelik sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1: Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

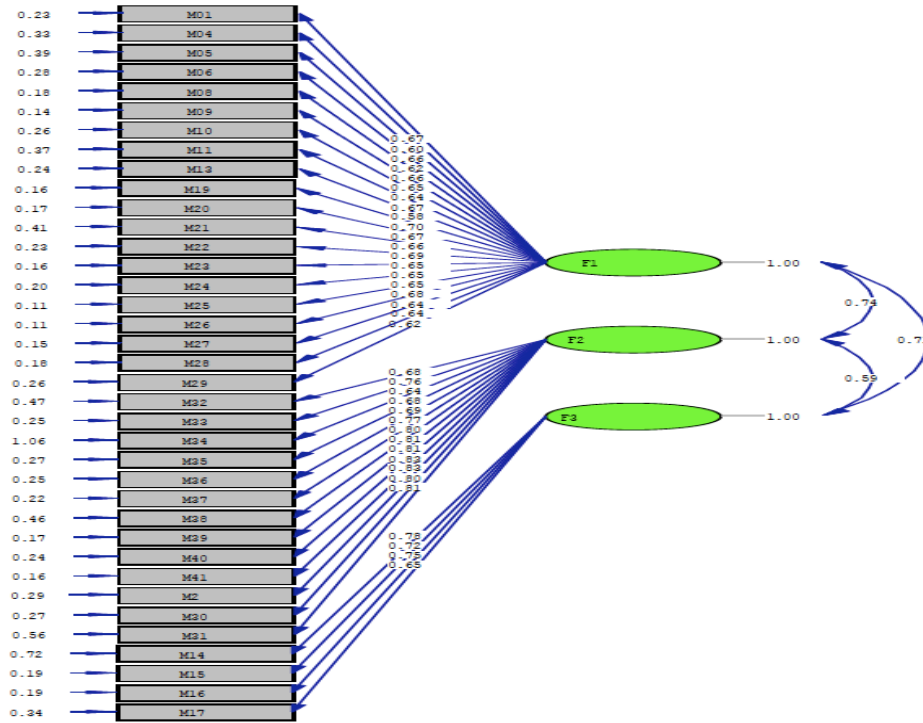
Madde	Faktörler ve Madde Yükleri		
	F1	F2	F3
9: Benden beklenen görevleri yerine getiririm.	,823		
19: Çalışma arkadaşlarımla iyi ilişkiler kurarım.	,823		
26: Üstlenmem gereken etik sorumluluğun bilincindeyim.	,823		
20: Dürüst ve insanlara karşı saygılı olmayı bir ilke olarak kabul ederim.	,800		
25: Kanunlara uyararak, iş yaptığım firmanın geçerli yönetmeliklerini ve politikalarını uygulayım.	,783		
24: Çalışırken, görevime uygun giysiler giyerim.	,783		
23: Çalışma saatlerine uyarım.	,781		
8: Mesleğimin gerekliliklerini yerine getiririm.	,779		
22: Mola verdikten sonra çalışmaya zamanında başlarım.	,771		
1: Ekip üyeleriyle uyum içinde çalışırım.	,756		
6: Beraber çalıştığım kişilerin karşılaştığı sorunlarda, kendilerine yardımcı olurum.	,756		
27: Alınması gereken iş sağlığı ve güvenliği tedbirlerini bilirim.	,744		
5: Sorunları ekip çalışmasıyla çözeriz.	,732		
10: Çalışanların performanslarını objektif olarak değerlendiririm.	,730		
4: Ekip üyeleri tarafından sevildiğimi düşünürüm.	,709		
11: Çalışanların performanslarını objektif olarak denetlerim.	,704		
28: İş sağlığı ve güvenliği tedbirlerini uygulayım.	,697		
13: İlgi duyduğum konularda araştırma yaparım.	,682		
21: Teknolojik cihazları iş ortamında kullanırım.	,603		
29: Karşılaştığım sorunları çözerim.	,594		
30: Mesleğimle ilgili güncel makinaları/cihazları kullanırım.		,830	
41: Mesleğimle ilgili işlerde karşılaştığım sorunları çözerim.		,821	
2: Mesleğimle ilgili güncel yazılımları kullanırım.		,819	
39: Başladığım işleri başarıyla tamamlarım.		,809	
40: Mesleğime karşı ilgimin yeterli olduğunu düşünüyorum.		,778	
31: Mesleki olarak yeterli düzeyde uygulama becerisine sahibim.		,758	
37: Çalışma hayatında, mesleğimle ilgili karşılamam gereken yeterlikleri bilirim.		,746	
38: Çalışma hayatında, mesleğimle ilgili karşılamam gereken yeterliklere sahibim.		,745	
33: Hata, sorun ve yeni durumları öngörerek planlama yaparım.		,741	
35: Türkçeyi doğru ve etkili kullanırım.		,727	
36: Mesleki olarak zamanla kendimi geliştirmem gerektiğini bilirim.		,689	
32: İhtiyaç halinde temel matematiksel işlemleri yaparım.		,637	
34: En az bir yabancı dil kullanarak mesleğime yönelik bilgileri anlarım.		,532	
14: Fuar, Teknik Gezi, Seminer vb. mesleğimle ilgili etkinliklere katılırım.			,795
16: Teknolojideki gelişmeleri alanıma uygulamak için araştırmalar yaparım.			,745
15: Yenilikleri sürekli takip ederim.			,736
17: Öğrendiklerimi yeni durumlara uygulayım.			,609
Faktör Özdeğerleri	20,541	3,384	1,847
Açıklanan Varyans	55,515	9,145	4,992
Toplam Açıklanan Varyansın	55,515	64,660	69,652
KMO Yeterlilik Ölçütü		,955	
Bartlett's Testi		X <sup>2</sup> =7800,094, sd=666, p=,000	
Faktörlerin Cronbach's Alpha Katsayısı	,975	,974	,955
Tüm Değişkenlerin Cronbach's Alpha Katsayısı		,852	

Tablo 1'e göre, 1, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 ve 29. maddeler "Görev Sorumluluğu Algısı (GSA)", 2, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40 ve 41. maddeler "Mesleki Yetkinlik Algısı (MYA)" ve 14, 15, 16 ve 17. maddeler "Mesleki İlgi Algısı (MİA)" boyutlarında yer almıştır. Ölçeğe ait KMO yeterlilik değeri ,955 olarak bulunmuş ve bu değere göre

örneklem büyüklüğünün faktör analizi için “mükemmel” olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Ölçek geliştirme aşamasında ölçek boyutları ve ölçeğin tamamına yönelik Cronbach’s alpha değeri ,852 ile ,975 arasında bulunmuştur. Cronbach’s alpha değerinin .80’nin üzerinde olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Field, 2005). Ölçeğe yönelik toplam açıklanan varyans 69,652 olarak belirlenmiştir. Birden fazla faktörlü ölçeklerde, açıklanan varyansın % 40 ve % 60 arasında olması yeterlidir (Çokluk ve diğ., 2012).

### Doğrulayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 37 maddenin tamamının ölçekte olduğu gibi kalması sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Lisrel programı ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi ile maddeler ve ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiler Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1: Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Şekil 1’de verilen sonuçlara ek olarak, Chi-Square=1320.80, sd=612, P-değeri=0.000, RMSEA=0.076 ve  $\chi^2 /sd= 2,15$  olarak belirlenmiştir.  $\chi^2 /sd$  değerinin üçten küçük olması mükemmel düzeyde uyumun varlığı olarak ifade etmektedir (Schreiber vd., 2006). Ayrıca RMSEA değerinin 0,08’den küçük olması uyumun iyi olduğunu göstermektedir (Çokluk ve diğ., 2012). NFI=0.97, CFI=0.98, IFI=0.98, RFI=0.96, SRMR=0.052 ve GFI=0.84 olarak ölçülmüştür. Yapılan



bu ölçümler sonucunda; NFI, CFI, IFI ve RFI değerlerinin mükemmel, GFI ve SRMR kabul edilebilir uyum ölçütlerine sahip olduğu anlaşılmıştır (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003; Baumgartner & Homburg, 1996).

### Ölçeğin Uygulanması

Ölçek geliştirme süreçleri 2017-2018 akademik yılında, ölçeğin uygulanması ise 2018-2019 akademik yılında gerçekleştirilmiştir. Bu bakımdan ölçeğin geliştirilmesi sürecinde yer alan katılımcıların, uygulama sürecinde yer almaması sağlanmıştır. Ölçeğin uygulanması aşamasında, çalışmada yer alan katılımcılara yönelik bazı bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2:** Ölçeğin Uygulanmasına Katılan Katılımcılara Dair Bazı Bilgiler

Değişken	Özellik	f	%
Cinsiyet	Kadın	73	16,7
	Erkek	365	83,3
Lise Mezuniyet Türü	Genel	107	24,4
	Meslek	331	75,6
Program	Elektrik	71	16,2
	Elektronik	117	26,7
	Kontrol ve Otomasyon	162	37,0
	Radyo ve Televizyon	88	20,1
Sınıf	1. Sınıf	159	36,3
	2. Sınıf	279	63,7
Öğrenim Türü	Normal Öğretim	235	53,7
	İkinci Öğretim	203	46,3
Yaş	18-20 arası	280	63,9
	21 ve üstü	158	36,1
Bir İşyerinde Çalışıyor mu?	Evet	187	42,7
	Hayır	251	57,3
	Toplam	438	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcılardan 73’ünün (%16,7) kadın ve 365’inin (%83,3) erkek olduğu görülmektedir. Lise mezuniyet türlerine göre 107 katılımcı (%24,4) genel liseden ve 331 katılımcı (%75,6) meslek lisesinden mezun olmuştur. Bu katılımcılardan 71’i (%16,2) Elektrik, 117’si (%26,7) Elektronik Teknolojisi, 162’si (%37,0) Kontrol ve Otomasyon Teknolojisi ve 88’i (%20,1) Radyo ve Televizyon Teknolojisinde öğrenim görmektedir. 159 katılımcı (%36,3) birinci sınıfta, 279 katılımcı (%63,7) ise ikinci sınıfta öğrenim görmektedir. Normal öğretimde 235 (%53,7) ve ikinci öğretimde 203 (%46,3) katılımcı çalışmaya katılmıştır. Ayrıca katılımcılardan 280’i

(%63,9) 18-20 yaş aralığındayken, 158'i (%36,1) 21 yaş ve üstünde olduğunu ifade etmiştir. Son olarak katılımcılardan 187'si (%42,7) hali hazırda bir işyerinde çalıştığını ve 251'i (%57,3) çalışmadığını dile getirmiştir.

### Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında SPSS 21.0 paket programıyla açımlayıcı faktör analizi ve Lisrel paket program ile de doğrulayıcı faktör analizi süreçleri tamamlanmıştır. Ölçeğin uygulanması aşamasında elde edilen verilerin çeşitli analiz teknikleriyle karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler için bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğu Scheffe testlerine göre belirlenmiştir. Yapılan değerlendirmelerde katılımcıların mesleki yeterlik algı düzeyleri Tablo 3'teki değerlere göre yorumlanmıştır.

**Tablo 3:** Ortalama Değerleri Yorumlamak için Kullanılan Puan Aralıkları ve Düzeyleri

Değer Aralıkları	Düzeyler
1.00 – 1.80	Çok düşük (Kesinlikle katılmıyorum)
1.81 – 2.60	Düşük (Katılmıyorum)
2.61 – 3.40	Orta (Ne katılıyorum ne de katılmıyorum)
3.41 – 4.20	Yüksek (Katılıyorum)
4.21 – 5.00	Çok yüksek (Kesinlikle katılıyorum)

### Bulgular

Katılımcıların mesleki yeterlik algılarını ölçek amacıyla geliştirilen ölçeğin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuştur. Ölçeğe ve alt boyutlarına ait skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri normal dağılımın yorumlanabilmesi amacıyla incelenmiştir. Bu değerlere yönelik bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4:** Ölçek boyutlarının skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri

	GSA	MYA	MİA	TÜM
<b>n</b>	438	438	438	438
<b>x</b>	4,35	4,00	3,89	4,16
<b>Skewness</b>	-1,604	-1,013	-,680	-1,406
<b>Kurtosis</b>	1,783	1,307	,176	1,614

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların Mesleki Yeterlik Algılarının GSA boyutunda *çok yüksek*, MYA ve MİA boyutlarında ve ölçeğin tamamında *yüksek* olduğu ifade edilebilir. Ayrıca

ölçeğin tamamı ve alt boyutlarına yönelik basıklık ve çarpıklık değerleri  $\pm 2.0$  arasında olduğu görülmektedir. Bu değer ile dağılımın normallikten sapmadığı ifade edilebilir (Kalaycı, 2009).

Katılımcıların mesleki yeterlik algılarını belirtmek amacıyla verdikleri yanıtlar üzerinden yapılan cinsiyet değişkeni bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5:** Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
GSA	Kadın	73	4,68	,417	5,407	436	,000*
	Erkek	365	4,28	,618			
MYA	Kadın	73	4,38	,663	5,177	436	,000*
	Erkek	365	3,91	,720			
MİA	Kadın	73	4,27	,719	4,370	436	,000*
	Erkek	365	3,81	,849			
TÜM	Kadın	73	4,51	,488	5,740	436	,000*
	Erkek	365	4,08	,604			

(\*p<0.05)

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre GSA, MYA, MİA alt boyutlarında ve Ölçeğin tamamında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılığın kadın katılımcılar lehine olduğu görülmektedir. Katılımcıların lise mezuniyet türlerine göre mesleki yeterlik algıları sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6:** Lise Mezuniyet Türü Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Lise Mezuniyet Türü	n	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
GSA	Genel (Anadolu)	107	4,36	,608	,282	436	,778
	Meslek	331	4,34	,609			
MYA	Genel (Anadolu)	107	3,88	,752	-1,726	436	,085
	Meslek	331	4,02	,722			
MİA	Genel (Anadolu)	107	3,88	,934	-,036	436	,971
	Meslek	331	3,89	,817			
TÜM	Genel (Anadolu)	107	4,12	,615	-,631	436	,528
	Meslek	331	4,16	,605			

GSA, MYA, MİA ve ölçeğin tümü açısından yapılan t-testi sonuçlarına göre lise mezuniyet türü değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. Öğrenim türlerine göre katılımcıların mesleki yeterlik algılarına yönelik elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7:** Öğrenim Türü Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Öğrenim Türü	n	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p

GSA	Normal Öğretim	235	4,39	,525	1,716	436	,087
	İkinci Öğretim	203	4,29	,690			
MYA	Normal Öğretim	235	4,03	,644	1,339	436	,181
	İkinci Öğretim	203	3,94	,820			
MİA	Normal Öğretim	235	3,88	,827	-,162	436	,871
	İkinci Öğretim	203	3,89	,870			
TÜM	Normal Öğretim	235	4,19	,535	1,429	436	,154
	İkinci Öğretim	203	4,11	,680			

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların verdikleri yanıtlara göre GSA, MYA ve MİA alt boyutları ve ölçeğin tamamı için istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Yaş değişkenine göre katılımcı yanıtlarına yönelik yapılan analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8:** Yaş Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

		T testi					
Yaş		n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
GSA	18-20	280	4,35	,538	,443	436	,658
	21 ve üstü	158	4,33	,718			
MYA	18-20	280	3,98	,688	-,514	436	,607
	21 ve üstü	158	4,01	,805			
MİA	18-20	280	3,82	,824	-2,060	436	,040*
	21 ve üstü	158	4,00	,875			
TÜM	18-20	280	4,15	,556	-,249	436	,804
	21 ve üstü	158	4,16	,691			

Tablo 8’e göre katılımcıların MİA alt boyutundaki yanıtlarında istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamı, GSA ve MİA alt boyutlarında ise anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Katılımcıların bir işyerinde çalışıp çalışmama durumları göz önünde bulundurularak yapılan analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9:** Çalışma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

		T testi					
Çalışıyor mu?		n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
GSA	Evet	187	4,30	,616	-1,288	436	,199
	Hayır	251	4,38	,602			
MYA	Evet	187	4,00	,762	,133	436	,894
	Hayır	251	3,99	,710			
MİA	Evet	187	3,88	,878	-,118	436	,906
	Hayır	251	3,89	,823			
TÜM	Evet	187	4,13	,624	-,699	436	,485
	Hayır	251	4,17	,595			

Tablo 9’a göre, ölçeğin tümünde ve alt boyutlarında çalışma durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Katılımcıların öğrenim gördükleri program türlerine göre verdikleri yanıtlara göre elde edilen sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 41:** Program Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
GSA	Elektrik	71	4,56	G. arası	5,097	3	1,699	4,700	,003	1-2, 1-3
	Elektronik	117	4,32	G. içi	156,876	434	,361			
	Kontrol ve Otomasyon	162	4,24	Toplam	161,974	437				
	Radyo ve Televizyon	88	4,38							
	Toplam	438	4,34							
MYA	Elektrik	71	4,09	G. arası	5,837	3	1,946	3,699	,012	3-4
	Elektronik	117	4,06	G. içi	228,265	434	,526			
	Kontrol ve Otomasyon	162	3,84	Toplam	234,102	437				
	Radyo ve Televizyon	88	4,09							
	Toplam	438	3,99							
MİA	Elektrik	71	4,10	G. arası	4,312	3	1,437	2,021	,110	
	Elektronik	117	3,87	G. içi	308,720	434	,711			
	Kontrol ve Otomasyon	162	3,80	Toplam	313,032	437				
	Radyo ve Televizyon	88	3,88							
	Toplam	438	3,88							
TÜM	Elektrik	71	4,32	G. arası	4,380	3	1,460	4,035	,008	1-3
	Elektronik	117	4,17	G. içi	157,036	434	,362			
	Kontrol ve Otomasyon	162	4,04	Toplam	161,417	437				
	Radyo ve Televizyon	88	4,21							
	Toplam	438	4,15							

Yapılan analizler sonucunda, ölçeğin GSA ( $F_{(3-434)}=4,700$ ;  $p<.05$ ) ve MYA ( $F_{(3-434)}=3,699$ ;  $p<.05$ ) boyutlarında ve Ölçeğin tamamında ( $F_{(3-434)}=4,035$ ;  $p<.05$ ) anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizine göre; GSA boyutunda Elektrik ve Elektronik ile Elektrik ve Kontrol ve Otomasyon Teknolojisi programları arasında Elektrik programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. MYA boyutunda Kontrol ve Otomasyon ile Radyo ve Televizyon programları arasında Radyo ve Televizyon programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamı için ise Elektrik ve Kontrol ve Otomasyon Teknolojisi programları arasında Elektrik programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

### Sonuç Tartışma ve Öneriler

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri mesleki programa yönelik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla Mesleki Yeterlilik Algısı ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirme aşamalarındaki açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan üniversite öğrencilerinin Mesleki Yeterlilik Algılarını ölçmeye yönelik çalışmalarda kullanılmasının uygun olduğu söylenebilir.

Kaysi (2020)

Mesleki Yeterlilik Algısı ölçeğinin uygulanması sonucunda cinsiyet değişkenine göre ölçeğin tamamı ve alt boyutlarında kadın katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca benzer şekilde Ng, Lam ve Feldman (2016) çalışmalarında mesleki açıdan kadın ve erkekler arasında, kadınlar lehine zayıf bir oranda bir farklılık belirlemiştir. Bu sonuç doğrultusunda kadınların mesleki yeterlik algılarının erkeklere göre daha fazla olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda Roth, Purvis ve Bobko (2012) çalışmalarında, iş performansına göre cinsiyet farklılıklarının oldukça düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yaş değişkenine göre Mesleki İlgi Algısı boyutunda 21 yaş ve üstü katılımcıların mesleki ilgilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca etki eden faktör olarak, bu katılımcıların yakın bir zamanda mezun olacakları için çalışma hayatına daha yakın olmaları ifade edilebilir. Aynı zamanda, bu katılımcıların mesleki programdaki deneyimleri de mesleki yeterlik algılarına olumlu şekilde etki etmiştir denilebilir. Bireylerin, zamanla daha fazla deneyim kazanmaları mesleklerine yönelik olumlu algılarını artmaktadır (Colarelli ve Bishop, 1990; Lee, Carswell ve Allen, 2000). Bu durum da, mesleki yeterlik algısının mesleki programdaki deneyimin etkisiyle zamanla arttığı şeklinde ifade edilebilir. Çünkü bireylerin mezuniyet sonrası istihdam edilmelerindeki en önemli etken mesleki yeterliklerinin beklenen düzeyde olmasıdır. Bu beklentiyi karşılayacak şekilde bireylerde mesleki yeterlik algısının oluşması, mesleki programdaki deneyimleri sonrasında artacaktır. Son olarak yaş ve örgütsel bağlılık arasındaki olumlu ilişki (Ng ve Feldman, 2010) de bireylerin mesleki yeterlik algılarının olumlu şekilde etkilenmesinde önemli bir etken olarak görülebilir.

Katılımcıların öğrenim gördükleri program türüne göre yapılan analizlerde, ölçeğin tümünde Elektrik ile Kontrol ve Otomasyon Teknolojisi programları arasında Elektrik programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Görev Sorumluluğu Algısı boyutunda Elektrik ve Elektronik ile Elektrik ve Kontrol ve Otomasyon Teknolojisi programları arasında Elektrik programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Mesleki Yeterlilik Algısı boyutunda ise Kontrol ve Otomasyon ile Radyo ve Televizyon programları arasında Radyo ve Televizyon programı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Katılımcıların mezun oldukları lise türü veya programlardaki öğrenim türüne göre yapılan analizlerde istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Okul başarısı ve mesleki ilgi

öğrencilerin meslek seçimlerini etkilemektedir. Özellikle bireylerin mesleki ilgi düzeyleri, mesleki seçimlerini en güçlü şekilde etkileyen değişken olarak belirlenmiştir (Volodinave Nagy, 2016). Çalışmadan elde edilen bu sonuca göre, öğrencilerin üniversite tercihlerinde mesleki ilgilerini göz önünde bulundurarak mesleki program tercihinde buldukları belirtilebilir. Aynı zamanda, mesleki program tercihinde lise mezuniyet başarısının da etkili belirlenmiştir (Nagy, Trautwein ve Maaz, 2012). İlgili mesleki programa yerleşen öğrencilerin sınav başarı puanlarının birbirine yakın olduğu düşünüldüğünde, mesleki yeterlik ve ilgi boyutlarının benzer düzeyde olması sonucu çalışmanın beklenen sonuçları arasında ifade edilebilir.

Ayrıca katılımcıların hali hazırda çalışma durumları ile mesleki yeterlik algıları incelendiğinde de istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu değişkenler dikkate alındığında öğrenim gördükleri mesleki programı tercih etmeden önce mesleki yeterlilik ve ilgilerinin yeterli olduğu ifade edilebilir. Diğer bir ifade ile çalışanların eşit derecede motive ve üretken olmasının (Roth, Purvis ve Bobko, 2012) etkili olduğu belirtilebilir. Alan yazında program tercih nedenleri arasında seçtikleri alana duydukları ilgi, mezuniyet sonrası iş bulma imkanı, cinsiyet, yaş ve mezun olduğu lise türü faktörlerin etkili olduğu yer almıştır (Dinç, 2008; Korkut-Owen, Kepir, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz, 2012; Kuijpers ve Meijers 2012; Pappas ve Kounenou, 2011). Bu etkenler ve katılımcıların çalışma durumları dikkate alındığında, mesleki programda öğrenim gören öğrencilerin aynı zamanda bir firmada çalışmalarının mesleki yeterlik algılarına etkisi olmadığı ifade edilebilir.

Mesleki eğitim sonucunda ortaya çıkan mesleki yeterlikler, aynı zamanda mesleki programların en temel amacıdır. Çünkü MYO'ların amaçlarından birisi de mesleki eğitimin niteliğini ve yeterliliğini yükseltmektir (İçli, 2007). Çalışma sonucunda öğrencilerin beklenen düzeyde mesleki yeterliklere sahip olması mesleki programlarının görevini yerine getirdiğinin en açık kanıtıdır. Özellikle öğrencilerin mesleki yeterlik algılarındaki yeterlik boyutu ön plana çıkmaktadır. Çünkü yeterlilik kavramı, mesleki değerlendirmenin hedef yapısı olarak bilgi kavramından daha değerlidir (Deutscher ve Winther, 2018). Diğer bir ifade ile, yeterlik kavramı bilginin uygulamadaki hali şeklinde ifade edilebilir. Sektördeki firmalar personel istihdamında bazı yeterliklerin kazanılmış olmasını göz önünde bulundurmaktadır. Bunlar arasında potansiyel personellerin mesleki açıdan teknik beceri ve tecrübeye sahip olması yer almaktadır (Kayır ve diğ., 2006). Mesleki programlardaki öğrenciler dört dönem boyunca edindikleri deneyim ile birlikte

aldıkları akademik başarı sonucu mezun olmaktadır. Mezuniyet sonrası sektördeki firmalar tarafından istihdam edilecekleri alanlardaki mesleki yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir. Fakat mezunların beklenen düzeyde yeterliklere sahip olmadıkları ifade edilmektedir (Vurgun, 2008). Bu nedenle potansiyel personellerin ek sertifikalar almaları talep edilebilmektedir (Gül-Koçak, 2006). Bu sayede ihtiyaç duyulan alanlardaki mesleki yeterlikleri beklenen düzeylere çıkarılabilir. Bu tür durumlar da hem mezunlar hem de firmalar için zaman ve finansal kayıplara neden olmaktadır. Öğrencilerin mesleki yeterlik algılarını ölçebilecek araçların geliştirilmesi ile, firmaların yeterlilik algısı yüksek bireylere ulaşmaları ve bunları istihdam etmeleri sağlanabilir. Çalışma kapsamında geliştirilen Mesleki Yeterlik Algısı Ölçeği ile bu ihtiyaç giderilebilir. Ayrıca katılımcıların mesleki yeterlik algılarının yüksek düzeyde olması, firmaların beklentilerinin karşılanabildiği şeklinde ifade edebilir. Öğrencilerin mesleki yeterlik algılarını ölçebilecek bu tür ölçme araçlarının geliştirilmesi ile öğrencilerin algıları belirlenebilir. Bu sayede mesleki eğitim boyutundaki öğrencilerin işyeri ortamlarına uyumlarına yardımcı olunabilir (Panadero, Garcia ve Fraile, 2018). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin öz-değerlendirme yapmalarına imkan tanıyan araçlar ile, istihdam edilmelerine de kolaylık sağlanabilir. Öğrencilerin öz-değerlendirme yapabilmesi için, öğretim elemanlarının yardımcı olmaları gerekir (Panadero, Garcia ve Fraile, 2018). Bu sayede öğrencilerin daha doğru değerlendirmeler yapmaları sağlanabilir.

Sektördeki firmalar mesleki yeterlik algısı yüksek potansiyel personelleri belirlemek amacıyla bu ölçeği uygulayabilir. Bu sayede yukarıda belirtildiği üzere zaman ve maddi kayıpların önüne geçilebilir. Mesleki yeterlik algısı ölçeği öğrencilerin öğrenimleri süresince uygulanabilir. Bu sayede, hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin mesleki yeterlik algı düzeylerine erişimi sağlanabilir. Çalışmada meslek yüksekokulu üzerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Farklı birimlerde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile çalışmalar yapılabilir. Son olarak, öğrenimleri süresince bir firmada çalışan öğrenciler için, öğrenim gördükleri mesleki programla ilişkili bir firmada çalışma durumları göz önünde bulundurularak mesleki yeterlik algı düzeylerini ölçebilecek çalışmalar yürütülebilir.

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** *Bu araştırma, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 07/04/2020 tarihli 74555795-050.01.04 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*



## Kaynakça

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Barrick, R. K. (2019). Competence and Excellence in Vocational Education and Training. In *Handbook of Vocational Education and Training: Developments in the Changing World of Work*, 1-12.
- Baumgartner, H., & Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Brockmann, M., Clarke, L., Méhaut, P., Winch, C. (2008). Competence-based vocational education and training (VET): The cases of England and France in a European perspective. *Vocational and Learning*, 1, 227–244.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem.
- Colarelli, S. M., & Bishop, R. C. (1990). Career commitment: Functions, correlates, and management. *Group & Organization Studies*, 15(2), 158-176.
- Comrey, A. L. (1988). Factor-analytic methods of scale development in personality and clinical psychology. *Journal of consulting and clinical psychology*, 56(5), 754.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Deutscher, V., Winther, E. (2018). Instructional sensitivity in vocational education. *Learning and Instruction* 53, 21-33.
- Dinç, E. (2008). Meslek seçiminde etkili faktörlerin incelenmesi: Meslek yüksekokulu-muhasebe programı öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(16), 90–106.
- Eilström, P. E., & Kock, H. (2008). Competence development in the workplace: concepts, strategies and effects. *Asia pacific education review*, 9(1), 5-20.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage.

- Gül-Koçak, H. (2006). Bilgisayar teknolojisi ve programlama eğitim programının sorunları. Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Harper, N. W., Daane, C. J. (1998). Causes and reductions of math anxiety in preservice-elementary teachers. *Action in Teacher Education*, 19, 29–38.
- İçli, G.E., (2007). İşletmelerin Meslek Yüksekokulu mezunları ile ilgili görüşleri ve beklentileri (Lüleburgaz ilçe sınırlarında faaliyet gösteren işletmeler üzerine bir araştırma), Ege Üniversitesi IV. Ulusal Meslek Yüksekokulu Sempozyumu. İzmir.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Asil Yayın, 4. Baskı.
- Kayır, Ö., Karaca, Ş., Şenyüz, Y., Söğütü, C., Yayman, H., Kılıç, H. (2006). *İstanbul Ticaret Odası: İş dünyasının mesleki eğitime bakışı*. Mega Ajans Matbaacılık, İstanbul.
- Klotz, V. K., Billett, S., & Winther, E. (2014). Promoting workforce excellence: formation and relevance of vocational identity for vocational educational training. *Empirical research in vocational education and training*, 6(6), 1-20.
- Korkut-Owen, F., Kepir, D. D., Özdemir, S., Ulaş, Ö., & Yılmaz, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin bölüm seçme nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 135-151.
- Kuijpers, M., Meijers, F. (2012). Learning for now or later? Career competencies among students in higher vocational education in the Netherlands. *Studies in Higher Education*, 37(4), 449–467.
- Lee, K., Carswell, J. J., & Allen, N. J. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: relations with person-and work-related variables. *Journal of applied psychology*, 85(5), 799.
- Leney T. (2002). Achieving the Lisbon goal: The contribution of VET. <[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/maastricht\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/maastricht_en.pdf)> Erişim: Eylül 2016.
- Lindberg, O., Rantatalo, O. (2015). Competence in professional practice: A practice theory analysis of police and doctors. *Human relations*, 68(4) 561–582.
- Mulder M, Winterton J (2017) Introduction. In *Competence-based vocational and professional education. Bridging the worlds of work and education*.

- Mulder, M., Weigel, T., & Collins, K. (2006). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: A critical analysis. *Journal of Vocational Education and Training*, 59(1), 65-85.
- Nagy, G., Trautwein, U., & Maaz, K. (2012). Fähigkeits-und interessenprofile am ende der sekundarstufe 1: Struktur, spezifikation und der zusammenhang mit gymnasialzweigwahlen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*.
- Ng, T. W., & Feldman, D. C. (2010). The relationships of age with job attitudes: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 63(3), 677-718.
- Ng, T. W., Lam, S. S., & Feldman, D. C. (2016). Organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior: Do males and females differ?. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 11-32.
- Nokelainen, P., Pylväs, L., & Rintala, H. (2018). Skills competitions for promoting vocational excellence. In *Handbook of Vocational Education and Training: Developments in the Changing World of Work*, 1-13.
- Özdaşlı, K. (2008). Bireysel kariyer planlamada etkili olan faktörler ve üniversitelerin etkisi üzerine bir araştırma, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Panadero, E., Garcia, D., & Fraile, J. (2018). Self-assessment for learning in vocational education and training. In *Handbook of Vocational Education and Training: Developments in the Changing World of Work*, 1-12.
- Pappas, T. S., ve Kounenou, K. (2011). Career decision making of Greek post secondary vocational students: the impact of parents and career decision making selfefficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 3410–3414.
- Pylväs L, Nokelainen P. (2018). Global competence: towards intercultural understanding. In: *Handbook of vocational education and training: developments in the changing world of work*.
- Roth, P. L., Purvis, K. L., & Bobko, P. (2012). A meta-analysis of gender group differences for measures of job performance in field studies. *Journal of Management*, 38(2), 719-739.
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.

Kaysi (2020)

- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of educational research*, 99(6), 323-338.
- Sezgin, İ. (2000). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme*. 4. bs. Ankara: Nobel Yayınları.
- Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30, 271-88.
- Tütlys V, Aarna O. (2017). Competence-based approach in the education reforms of Lithuania and Estonia. In: *Competence-based vocational and professional education. Bridging the worlds of work and education*, 381-406.
- Tyson R (2018). Educating for vocational excellence. In *Handbook of vocational education and training: developments in the changing world of work*, 1-16.
- Volodina, A., & Nagy, G. (2016). Vocational choices in adolescence: The role of gender, school achievement, self-concepts, and vocational interests. *Journal of Vocational Behavior*, 95, 58-73.
- Vurgun, L. (2008). Bilgi toplumu açısından Türkiye'deki meslek yüksekokullarının örgütlenme problemleri ve çözüm önerileri. Doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Programı.